

УДК 376+159.97

И. Е. Валитова

ДЕТСКИЙ АУТИЗМ КАК НОВАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

В статье рассматриваются проблемы работы специалистов с детьми с аутистическими нарушениями, описывается понятие профессиональной позиции специалиста относительно детей с аутистическими нарушениями, обосновываются пути ее формирования.

Ключевые слова: аутизм, аутистические нарушения, профессиональная позиция, принцип парадоксальности, методические подходы.

Валітова І. Є. Дитячий аутизм як нова професійна реальність. У статті проаналізовано проблеми роботи спеціалістів із дітьми, які мають аутистичні вади, розкрито поняття професійної позиції фахівця стосовно таких дітей, обґрунтовано шляхи її формування.

Ключові слова: аутизм, аутистичні вади, професійна позиція, принцип парадоксальності, методичні підходи.

Valitova I. Ye. Children with Autism as a New Professional Reality. In the article the problems of professionals working with children having autistic disorders are considered. The notion “professional position” concern children having autistic disorders is described, the possible ways of its formation is substantiated.

Key words: autism, autistic disorders, professional position, principle of paradox, methodical approaches.

Постановка научной проблемы и её значение. Интерес и внимание к детскому аутизму, к организации медико-психологической, социальной и педагогической помощи детям с аутистическими нарушениями значительно возросли особенно в последние пять лет. В результате усилий специалистов, профессиональных и общественных организаций, проблема аутизма стала все более открытой и знакомой для непрофессионалов. Особую роль в этом сыграли средства массовой информации, освещающие эту актуальную проблему, а также художественные фильмы, самым известным из которых является “Человек дождя”. В последние годы вышли и художественные книги, и фильмы, в которых описывается жизнь людей с аутизмом [1–3].

В нашей стране в отношении нарушений аутистического спектра наблюдаются те же процессы. В последние годы реализованы несколько научных проектов, цель которых – обучение специалистов работе с детьми с аутистическими нарушениями. Таким образом, проблема помощи детям с аутизмом открыта для обсуждения, доступна для профессионального изучения.

В то же время масштабы развернутой работы, информационных ресурсов, однако, никак не соотносятся с реальными успехами в оказании помощи детям с аутистическими нарушениями. Успехи специалистов в работе с этой категорией детей можно скорее описать как единичные, и они никак не могут рассматриваться как системные. Между тем специалистами прогнозируется увеличение численности детей с аутизмом и другими аутистическими нарушениями. По данным Э. Шоплера (2005), аутизм встречается с частотой один случай на 160 новорожденных. Вероятно, прогнозируя возрастание частоты встречаемости детского аутизма, XXI в. образно стали называть веком эпидемии аутизма. Был учрежден Всемирный день информирования об аутизме, который отмечается 2 апреля. Все эти факты ставят на повестку дня вопрос о подготовке специалистов для работы с детьми с аутистическими нарушениями. При этом встает закономерный вопрос: почему успехи в работе с детьми с аутизмом никак не соответствуют масштабам организованной работы?

Мы видим два возможных ответа на этот вопрос: 1) аутизм слишком трудно поддается коррекции, это слишком тяжелое расстройство для любых видов интервенции; 2) специалисты недостаточно подготовлены к “встрече” с проблемой аутизма. Не уходя от первого варианта ответа и подтверждая, что аутизм – это слишком сложное расстройство для любой интервенции, необходимо все же акцентировать внимание на втором варианте. Тем более, что в описанном в специальной литературе опыте специалистов есть многочисленные указания на успехи в коррекции детского аутизма. Об этом же свидетельствует и наш собственный опыт, опыт коллег, занимающихся детским аутизмом.

Проблема специалистов, работающих с детским аутизмом определяется тем, что детский аутизм открывает для них *новую профессиональную реальность*. Данная статья посвящена обоснованию и определению этого понятия, а также характеристике профессиональной позиции специалиста, работающего с детьми с аутистическими нарушениями.

Изложение основного материала и обоснование полученных результатов исследования. Необходимость открытия для себя новой профессиональной реальности иллюстрирует следующее наблюдение. Опытные специалисты – психологи и педагоги – не всегда могут успешно организовать взаимодействие с детьми с аутистическими нарушениями, даже если они применяют методы и приемы, которые заведомо считаются эффективными и ранее всегда приводили к успеху. Так же сложно работать с детьми с аутизмом и опытным дефекто-

логам и логопедам, имеющим большой стаж работы именно с детьми с интеллектуальной отсталостью, а также с нарушениями речи.

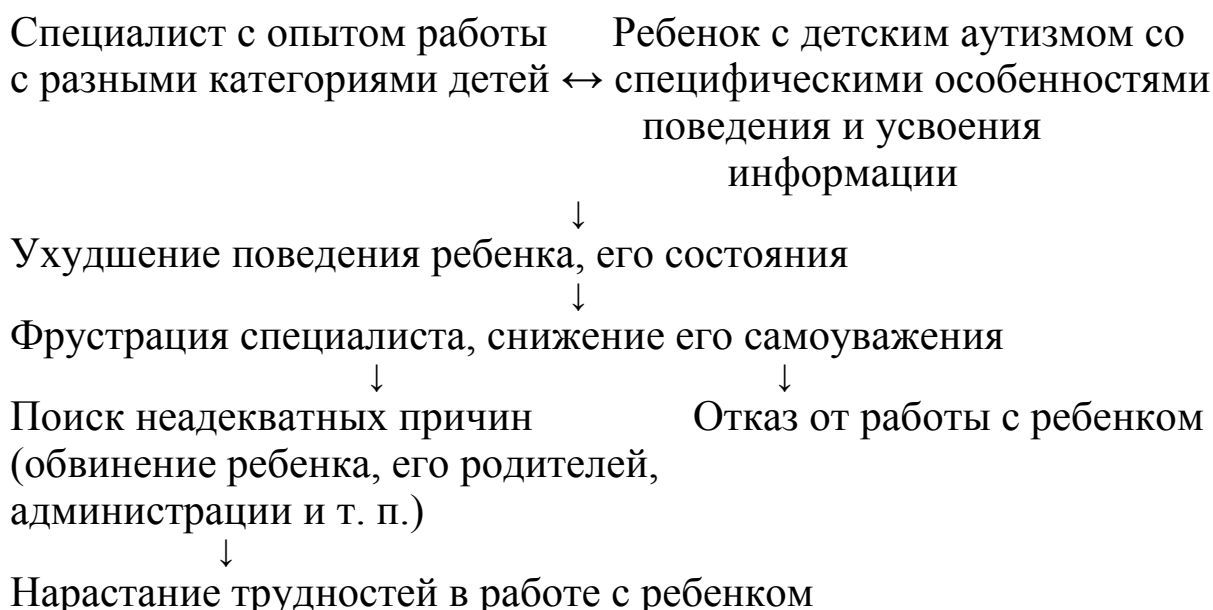
Аутизм – сложное нарушение развития, требующее особенного подхода, осуществление которого невозможно без специальной подготовки. Поэтому применение к обучению ребенка с аутизмом обычных методов и даже специальных приемов для детей с другими нарушениями не всегда приемлемо. Дети с аутизмом отличаются глубокой спецификой своего поведения и развития, поэтому методы, которые используются в работе с ними, также имеют свою специфику, отличаясь от традиционных методов воспитания и обучения, которые применяются в работе с нормально развивающимися детьми, с детьми с умственной отсталостью и задержкой психического развития. Увидеть реальное положение вещей позволяет именно знание психологической картины нарушений развития ребенка с аутизмом. В конечном счете, это потребует изменения *профессиональной позиции* специалиста, и без этого успех в работе с детьми с аутистическими нарушениями недостижим.

Профессиональная позиция специалиста определяется нами целостное отношение специалиста к собственной профессиональной деятельности. Мы выделяем следующие *компоненты* профессиональной позиции, которые конкретизируются применительно к профессиональной деятельности специалиста с детьми с аутистическими нарушениями:

- мотивы профессиональной деятельности и общения: зачем, ради чего я работаю с детьми с детским аутизмом, смысл для меня этой работы;
- информационно-когнитивный компонент: осведомленность специалиста в области аутистических нарушений, совокупность знаний и представлений о детях с аутизмом, о методах и технологиях работы с ними;
- эмоциональный компонент (отношение специалиста к ребенку с аутизмом, принятие специфических особенностей его поведения и взаимодействия с миром, эмпатия и желание взаимодействия с ним);
- инструментальный компонент (умения и навыки построения взаимодействия с ребенком с детским аутизмом);
- рефлексивный компонент (осознание оснований собственной деятельности, процесса своего взаимодействия с ребенком и его родителями, своего эмоционального отношения к ребенку и работе с ним, фиксация собственных успехов и неудач).

Условием изменения профессиональной позиции специалиста является ее включение в структуру профессионального самосознания специалиста, в содержание той составляющей Я-концепции личности, которая обозначается “Я как профессионал, работающий с детьми с аутизмом”.

Далее мы попытаемся обосновать пути формирования у специалистов профессиональной позиции относительно профессиональной деятельности с детьми с аутизмом. Вначале представим схему процесса неудачной, неэффективной работы специалиста с ребенком с детским аутизмом.



Профессионалам приходится перестраивать собственный, уже устоявшийся стиль работы, способы взаимодействия с детьми. Без перестройки стиля работы, при настойчивом стремлении использовать наработанный опыт, эффективный в работе с другими детьми, как правило, не удастся установить контакт с аутичным ребенком, и работа не будет эффективной, поэтому наработанный опыт приходится даже отбрасывать.

Главным *условием* создания у специалиста новой позиции по отношению к ребенку с аутистическими нарушениями является формирование у него направленности на познание ребенка, выявление его специфических особенностей, понимание смысла его поведения, его отдельных эмоционально-поведенческих реакций, его высказываний, желание апробировать и зафиксировать результативные способы взаимодействия с ребенком.

Такая внутренняя работа специалиста по формированию у себя самой профессиональной позиции в отношении ребенка с аутисти-

ческими нарушениями не может сводиться к овладению конкретными методиками и технологиями работы с детьми с аутизмом и другими аутистическими нарушениями. Внутренняя работа специалиста по формированию у себя самой профессиональной позиции в отношении ребенка с аутистическими нарушениями может быть стимулирована при рассмотрении в сравнительном плане традиционных подходов к работе с нормально развивающимися детьми, с детьми с интеллектуальной недостаточностью, с речевыми нарушениями, но не с детьми с аутистическими нарушениями.

Традиционные подходы к работе в общем виде реализуются следующим образом. Взрослый предлагает ребенку задание, добивается его понимания, ребенок при этом готов слушать и слышать взрослого, подчиняться его указаниям. Если последнее для ребенка затруднительно, то взрослый может предпринять дополнительные усилия, чтобы помочь ему сосредоточиться и выполнять предлагаемое задание. Выполняя задание, ребенок добивается каких-то результатов, которые могут быть оценены взрослым. Взрослый чувствует и понимает, что ребенок воспринимает его, его указания, реагирует на его присутствие и на его воздействия, а если этого не происходит, то можно дать какое-либо объяснение (не хочет, устал, лентяй, отвлекается и т. п.). Таким образом, поведение ребенка в основном более или менее предсказуемо.

Ребенок с детским аутизмом не способен (по крайней мере без специального обучения) на такую организацию взаимодействия со взрослым. В работе с ним необходимо использовать другие специфические методы, другие принципы и правила, которые ориентированы на то, что ребенок не может целенаправленно сосредоточивать внимание, выполнять предложенные задания, его невозможно привлечь к работе способами, которые уже себя зарекомендовали в работе с обычными детьми. Как отмечает Е. И. Янушко, «можно заранее составить план занятия, но действовать в большинстве случаев придется в зависимости от ситуации и желаний ребенка. Будьте готовыми к тому, что реакция на одну и ту же игру, ситуацию у разных детей с диагнозом «аутизм» может быть совершенно разной: на что один отреагировал вполне дружелюбно, другой может ответить резко отрицательно. Мало того, один и тот же ребенок в одинаковой ситуации в разное время может повести себя по-разному. Это потребует от педагога (психолога) индивидуального подхода к ребенку и мобильности —

не бойтесь пробовать: если ребенок принял предложенную ситуацию, постарайтесь развить ее, если же возникла реакция отторжения, тут же «дайте задний ход». При этом не забывайте: все, что для вас само собой разумеется, что обычный ребенок усваивает спонтанно, для аутичного ребенка трудно и требует специальной работы» [4, 11].

Опишем некоторые особенности поведения детей с аутистическими нарушениями. Только знание этих особенностей поможет специалисту строить свое взаимодействие с ними. Курсивом в скобках для сравнения указаны аналогичные особенности поведения нормально развивающихся детей:

- ребенок не нуждается в общении, может избегать его (*ребенок часто сам является инициатором общения со взрослыми*);
- реакция ребенка на прямой контакт – избегание, протест (*ребенок позитивно реагирует на прямой контакт*);
- ребенок, как правило, не воспринимает прямых педагогических воздействий – необходимо подстраиваться под него (*ребенок воспринимает прямые педагогические воздействия*);
- ведущая роль принадлежит ребенку, взрослый часто занимает позицию ведомого (*ведущая роль принадлежит взрослому, ведомая – ребенку*);
- в большинстве случаев окружающие люди не являются источником информации, информацию он приобретает в основном за счет собственного поиска (*источником информации для ребенка часто являются другие люди, хотя он может находить и усваивать информацию самостоятельно*);
- поведение ребенка кажется хаотичным, нецеленаправленным, его не всегда можно объяснить (*действиям ребенка, как правило, можно найти логическое объяснение*);
- реакция ребенка на воздействие неадекватная или отсутствует, а специалисту трудно работать при отсутствии ответной реакции (*ребенок адекватно реагирует на взаимодействие с ним (в эмоциях, в поведении)*);
- управлять поведением ребенка крайне трудно, специалисту иногда кажется, что это невозможно (*можно управлять ребенком, используя предложения и указания*);
- специалист должен ориентироваться на произвольность в поведении ребенка, которая преобладает по сравнению с произвольными формами поведения (*для ребенка характерна целенаправленность и произвольность поведения*);

- поощрения и наказания должны быть наглядными и действенными (*можно использовать наказания и поощрения, в том числе в словесной форме*);
- возможно планирование общих целей, задач и направлений работы (*возможно перспективное и текущее планирование содержания занятий*);
- необходима организация постоянства окружения, осторожность и постепенность при внесении изменений (*организуя работу, можно без ограничений использовать новые объекты*);
- преобладание индивидуальных форм обучения и воспитания, коррекционно-педагогической работы над коллективными (*сочетаются индивидуальные и коллективные форм обучения*).

Работа с аутичным ребенком требует постоянного педагогического поиска, гибкости в применении различных методов обучения и воспитания. Стержнем специфических методов работы с детьми с аутистическими нарушениями можно обозначить как парадоксальность. Эти методы и приемы вызывают недоумение, они заранее обречены на дискуссионность, а значит, на их непринятие с первого взгляда. Парадоксальность в том и состоит, что требуется ломка привычных стереотипов взаимодействия с ребенком, а зачастую и действия по принципу “делай наоборот”. Приведем примеры парадоксальности наиболее известных методов работы с детьми с аутистическими нарушениями.

АВА-терапия основана на бихевиористской модели обучения. Выделены 25 сфер развития и обучения ребенка, внутри каждой сферы определен перечень навыков, которыми овладевает ребенок, от простого к сложному. Специалист добивается выполнения ребенком каждого навыка, заставляя его сделать требуемое, награждая ребенка за каждое правильное действие, например, сладостями, поглаживанием по голове или чем-то другим. Специалист при этом настойчив, упрямо добиваясь от ребенка желаемого, не отвлекаясь ни на что постороннее [5].

Холдинг-терапия: мать крепко держит ребенка, не выпуская его из рук, удержание, как правило, насильственное, мать дожидается, пока ребенок расслабится, успокоится, начнет реагировать на нее, выполнять ее указания и просьбы [6].

ТЕАССН-терапия основана на принципах структуризации и визуализации пространства и времени. Занятие с ребенком четко структурировано, материалы для занятия располагаются в строгой последова-

тельности, ребенка обучают, ориентируясь на зрительные ориентиры. Для ребенка составляют различные варианты расписаний, доступных его восприятию, и учат организовывать свою жизнедеятельность в соответствии с расписанием [7].

В мировой практике помощи детям с аутистическими расстройствами разработано множество методов и технологий, и только их перечень занимает целую страницу. Ни один специалист не может овладеть и использовать все эти методы и технологии. Поэтому при организации работы с детьми с аутистическими нарушениями специалист должен в первую очередь освоить новые специфические *методические подходы*, научиться новым способам взаимодействия с такими детьми.

Создатели программы “SON-RISE” супруги С. и Б. Кауфман, психолог и педиатр из США, на основе многолетнего опыта работы с детьми с аутистическими нарушениями разработали основные принципы работы с этой категорией детей [8]. Название программы в переводе с английского сочетает в себе два смысловых значения: “восход солнца” и “подростание сына”. Их опыт признан как результативный специалистами и родителями, при этом важно, что первым их пациентом был их собственный сын Рон, который впоследствии стал блестящим молодым человеком, занявшим достойное место в американском обществе. Работа с ребенком в центре Кауфман осуществляется на протяжении 70 часов в неделю, при этом с ребенком, сменяясь, работают разные специалисты, что не только важно для специалистов, испытывающих большие эмоциональные перегрузки, но и для ребенка, получающего разнообразный опыт взаимодействия с другими людьми. Принципы их программы, построены на идее необходимости понимания взрослым ребенка, его возможностей, его потребностей и желаний. Заметим, что это не простое “гуманное” отношение к детям, а это именно профессионально ориентированное отношение, позволяющее ставить адекватные особенностям ребенка задачи работы с ним и добиваться результатов.

Основные принципы программы “SON-RISE”:

1. Присоединение взрослого к стереотипному поведению ребенка дает ключ к пониманию такого поведения. Это облегчает установление визуального контакта, развивает взаимодействие и дает возможность включиться в игру ребенка.

2. В основе обучения и освоения навыков лежит опора на собственную мотивацию ребенка.

3. Обучение через игру приводит к эффективному и осмысленному взаимодействию и коммуникации.

4. Энтузиазм и заинтересованность взрослого вовлекают ребенка в общение и пробуждают у него устойчивый интерес к взаимодействию и обучению.

5. Безоценочное и оптимистическое отношение взрослого дают ребенку ощущение радости, усиливают его внимание и мотивацию в течение всей программы.

6. Умение взрослых посмотреть на ситуацию глазами ребенка – наиболее важное и безотказное средство, способное поддерживать обучение и вдохновлять ребенка.

7. Создание безопасного пространства для работы и игры, в котором ничто не отвлекает внимание ребенка, поддерживает атмосферу, наиболее благоприятную для обучения и развития.

Выводы. На основе анализа литературы и анализа практического опыта мы выделили следующие методические подходы, которые эффективны в работе с детьми с аутизмом. К ним относятся: 1) выполнение деятельности взрослым; 2) имитация взрослым поведения ребенка; 3) подстройка, подключение взрослого к деятельности ребенка; 4) стереотипии как основа работы с ребенком; 5) эмоционально-смысловое комментирование взрослым деятельности и поведения ребенка; 6) вербализация взрослым эмоций и чувств ребенка.

Использование специалистами данных методических подходов возможно на любом содержании (общеразвивающее, коррекционное, психотерапевтическое содержание занятий). Использование данных подходов зависит от уровня развития ребенка, его сохранных возможностей, а также от стадии продвижения ребенка в совместной работе со специалистом. Овладение данными методическими подходами сделает работу специалиста продуктивной и творческой, что в конечном счете приведет к формированию у специалиста профессиональной позиции относительно аутистических нарушений.

Литература

1. Грэндин Т. Отворяя двери надежды. Мой опыт преодоления аутизма / Т. Грэндин, М. Скариано. – М. : Центр лечеб. педагогики, 1999. – 228 с.
2. Сатмари П. Дети с аутизмом / П. Сатмари ; пер. с англ. – Москва ; Нижний Новгород ; Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 224 с.
3. Хэддон М. Загадочное ночное убийство собаки / М. Хэддон. – М. : РОСМЭН-ПРЕСС, 2005. – 301 с.

4. Янушко Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е. А. Янушко. – М. : Теревинф, 2004. – 136 с.
5. Dodd S. Autismus. Was Betreuer und Eltern wissen müssen / Susan Dodd. – München : Spektrum Akademischer Verlag, 2007. – 399 s.
6. Яклевич А. Бихевиористский подход. Холдинг-терапия / А. Яклевич // Мать, дитя, клиницист : новое в психоаналитической терапии : сб. ст. / под ред. G. Fava Vizziello, D. N. Stern ; пер. с итал. – М., 1994. – С. 154–163.
7. Методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : учеб-метод. пособие / М. Вейтланд, С. Е. Гайдукевич, Т. В. Горудко и др. ; науч. ред. С. Е. Гайдукевич. – Минск : БГПУ, 2009. – 276 с.
8. Победить аутизм. Метод семьи Кауфман / сост. Н. Л. Холмогорова. – М. : Центр лечеб. педагогики, 2005. – 92 с.